

УДК 925: 159.923

Е. З. Івашкевич

АМПЛІФІКАЦІЯ СТРУКТУРИ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА

У статті окреслено особливості прояву соціального інтелекту індивіда в міжособистісній взаємодії. Описано особливості та детермінанти становлення соціального інтелекту. Охарактеризовано соціальний інтелект педагога з урахуванням його комунікативної компетентності. Запропоновано та описано авторську концепцію соціального інтелекту, яка передбачає, що соціальний інтелект вміщує когнітивну, мнемічну та емпатійну підструктури.

Ключові слова: загальний інтелект, соціальний інтелект, міжособистісна взаємодія, комунікативна компетентність, когнітивна, мнемічна та емпатійна підструктури соціального інтелекту.

В статье описаны особенности проявления социального интеллекта индивида в межличностном взаимодействии. Описаны особенности и детерминанты становления социального интеллекта. Дана характеристика социального интеллекта педагога с учётом его коммуникативной компетентности. Предложена и описана авторская концепция социального интеллекта, которая предполагает, что социальный интеллект включает когнитивную, мнемическую и эмпатийную подструктуры.

Ключевые слова: общий интеллект, социальный интеллект, межличностное взаимодействие, коммуникативная компетентность, когнитивная, мнемическая, эмпатийная подструктуры социального интеллекта.

In this article the peculiarities of social intellect of the person in the process of interpersonal interaction were described. The peculiarities and factors of the developing of social intellect were shown. Social intellect of a teacher according to his/her communicative competence was characterized. The author's conception of social intellect shows us that this intellect includes cognitive, mnemonic and emphatic structures.

Keywords: general intellect, social intellect, interpersonal interaction, communicative competence, cognitive, mnemonic and emphatic structures of social intellect.

Проблема соціального інтелекту педагога є недостатньо вивченою в психологічній літературі. Це пояснюється, насамперед,

тим, що в сучасних психологічних дослідженнях досить мало уваги приділяється вивченню саме проблеми сутності і функцій соціального інтелекту. Хоча соціальний інтелект, крім того, що він є однією з важливих складових процесу життєдіяльності людини, більшою мірою визначає пізнання і розуміння особистості як своїх дій, вчинків, діяльності в цілому, так і інших людей. Деякі психологи зараховують соціальний інтелект до структурних компонентів комунікативних здібностей людини, оскільки вважають, що саме він відповідає за розуміння або нерозуміння суб'єктом вербальних і невербальних реакцій особистості. Ні в кого не викликає сумніву, що саме соціальний інтелект допомагає людині прогнозувати міжособистісні відносини, інтуїтивно передбачати те або інше завершення певних ситуацій, що свідчить про сформовану когнітивну емпатію людей з високим рівнем розвитку соціального інтелекту. Такі індивіди, як правило, відрізняються психологічною витривалістю, стресостійкістю, що допомагає їм з гідністю виходити з різних проблем, приймати самостійні рішення навіть в екстремальних ситуаціях і при цьому не боятися зробити помилку чи зазнати невдачі.

На жаль, не всі питання, які стосуються цієї проблеми, є до кінця розв'язаними в психології. Однією з найбільш актуальних проблем на сучасному етапі розвитку психологічної науки є вирішення питання як про співвідношення загального і соціального інтелекту, так і в цілому про правомірність виділення останнього в структурі IQ особистості, а також щодо особливостей прояву та становлення соціального інтелекту педагога в умовах виконання ним професійної діяльності.

Так, *метою* нашої роботи є проаналізувати сутність соціального інтелекту особистості, описати особливості та детермінанти його становлення, зокрема, у педагогів, а також запропонувати власну концепцію, яка розкриватиме структуру цього складного психологічного феномена.

Зважаючи на актуальність цієї проблеми, *завданнями* нашої статті є:

1. Окреслити особливості прояву соціального інтелекту індивіда в міжособистісній взаємодії.
2. Описати особливості та детермінанти становлення соціального інтелекту.

3. Охарактеризувати соціальний інтелект педагога з урахуванням його комунікативної компетентності.

4. Запропонувати та описати авторську концепцію соціального інтелекту, яка передбачає, що соціальний інтелект вміщує когнітивну, мнемічну та емпатійну підструктури.

На жаль, у психологічній літературі є лише поодинокі емпіричні дослідження соціального інтелекту особистості, які не дають вичерпного уявлення щодо такого складного феномена. Наприклад, Р. Стернберг [6] проводив опитування серед людей різних соціальних верств суспільства, щоб з'ясувати, що саме вони вкладають у поняття соціального інтелекту. Дослідження показало, що люди розуміють під ним таке:

1. *Здатність до розв'язання практичних завдань.* Це означає, що людина здатна розмірковувати логічно і розсудливо, бачити всі аспекти певної проблеми; приймати виважені рішення; звертатися до оригінальних джерел потрібної інформації; вислуховувати всі аргументи, погоджуватися чи не погоджуватися зі співрозмовником та ін.

2. *Вербальна здатність.* Володіння цією здатністю має на увазі, що людина говорить ясно і з чіткою артикуляцією; добре розуміє прочитане; має достатній для освіченої особистості словниковий запас; не відчуває труднощів у написанні різних за складністю текстів; ефективно спілкується з людьми та ін.

3. *Соціальна компетентність,* тобто здатність до прийняття інших такими, якими вони є; такі люди, як правило, не запізнюються на зустрічі, формують справедливі оцінні судження, висловлюють співчуття до потреб і бажань інших людей, є допитливими та мають широкі інтереси і т.д. [6, с. 18]

На думку Г. Адлера [1], соціальний інтелект включає: розуміння інших; соціальні навички; знання особливостей спілкування тощо.

1. *Розуміння інших.* Передбачає уміння розпізнавати й адекватно розуміти почуття інших людей – це ядро емоційного інтелекту. Іноді ця структура за своїми характеристиками наближується до емпатії. Люди, які мають добре розвинену емпатію, є більш чутливими до менш помітних соціальних сигналів, які виражають потреби і бажання навколишніх.

У роботах Г. Адлера наголошується, що соціальний інтелект не пов'язаний з якоюсь однією сферою життя або певним типом

поведінки людини. Проте найчастіше ця характеристика розуму використовується, коли йдеться про сім'ю, друзів, колег по роботі, тобто про близьких.

2. *Соціальні навички.* Цей аспект соціального інтелекту поширюється на друзів, родину і колег по роботі, хоча також він розповсюджується на більш широкі соціальні групи і суспільство в цілому. «Соціально розумні» люди мають сформовану «соціальну свідомість», «соціальну грамотність», а також добре ознайомлені з основами спілкування з навколишніми.

Соціальні навички поширюються на міжкультурну комунікацію, фасилітують толерантність щодо людей. Це вимагає певних вузько спрямованих знань (таких як національна чи організаційна культура, звичаї і звички) і навичок (як саме поводити себе, бути соціально прийнятним тощо).

3. *Знання особливостей спілкування.* Один із аспектів соціального інтелекту – це здатність створювати ситуації взаємовигідних стосунків з іншими й отримувати від цього задоволення. Міжособистісні навички спілкування, такі, зокрема, як розуміння почуттів навколишніх, є важливим чинником як нашого повсякденного існування, так і організації будь-яких справ, спільних із іншими людьми. Саме від знання особливостей спілкування більшою мірою залежать добрі взаємостосунки з навколишніми.

Соціальний інтелект має пряму позитивну кореляцію з навичками спілкування людей. Це стосується і міжособистісного спілкування, і формування взаємостосунків з іншими, і розуміння інших людей. Багато з цих властивостей є вродженими, однак, водночас, міжособистісні навички можуть набуватися людиною в будь-якому віці. Емпатія, чутливість, почуття гумору, відкритість і готовність зрозуміти партнера, як правило, викликають відповідну реакцію. Подібні прояви описуються більш широким терміном – «міжособистісне спілкування». Воно вміщує і невербальні форми спілкування, які відіграють неабияку роль у розвитку взаємостосунків між людьми і також пов'язані з рівнем розвитку соціального інтелекту особистості [5, с. 26].

Найважливішим принципом у міжособистісних навичках є так звана відповідність, або створення образу подібності. Як правило, принцип відповідності є визначальним чинником у багатьох аспектах міжособистісного спілкування. Це може бути відповідність:

- поз і мови тіла;
- різних аспектів голосу (тону, висоти звуку, швидкості мовлення);
- цілей спілкування (загальні настановлення та бажання);
- цінностей (погодження з тим, що є надзвичайно важливим);
- інтересів і досвіду (набуття особистісно значущого досвіду, надання переваги певним заняттям, цікавим для цієї людини).

Отже, соціальний інтелект – інтегральна інтелектуальна здатність, що визначає успішність спілкування та соціальної адаптації людей. Соціальний інтелект виконує регулятивну функцію щодо пізнавальних процесів особистості, пов'язаних із відображенням соціальних об'єктів (людини як партнера по спілкуванню, групи людей тощо). До процесів, які регулюються соціальним інтелектом, належать соціальна сенситивність, соціальна перцепція, соціальна пам'ять і соціальне мислення.

Соціальний інтелект забезпечує розуміння вчинків і дій людей, усвідомлення мовної продукції людини, а також її невербальних реакцій (міміки, поз, жестів). Він є когнітивною складовою комунікативних здібностей особистості і професійно важливою якістю в професіях типу «людина-людина», а також у деяких професіях «людина-художній образ». В онтогенезі соціальний інтелект розвивається дещо пізніше, ніж емоційна складова комунікативних здібностей – емпатія. Його формування значно стимулюється початком шкільного навчання. У цей період збільшується коло спілкування дитини, розвиваються його сенситивність, соціально-перцептивні здібності, здатність переживати за іншого без безпосереднього сприйняття його почуттів, здатність до децентрації (вміння приймати точку зору іншої людини, відрізнити свою точку зору від інших можливих), що й становить основу соціального інтелекту особистості [1; 5].

Я. І. Михайлова [4] вважає, що до шести років дитина накопичує певний досвід спілкування, на основі якого вона здатна оцінити емоційний стан іншої людини. Як правило, в цьому віці дитина може не тільки виокремити найбільш експресивні ознаки настрою іншої людини – посмішку, сльози, плескання в долоні і т. д., але й помітити насуplied брови, зморщений ніс, округлений в здивуванні рот, що дозволяє їй зрозуміти, які почуття відчуває інша дитина чи дорослий: сумно їй (йому) чи весело, здивована

вона (він) або чимось засмучена (ий). Коли дитина відчуває стан іншої людини, а також розуміє, якою може бути її поведінка, то вона намагається перебудувати свою діяльність. Я. І. Михайлова зазначає, що добре розвинений соціальний інтелект є необхідною умовою успішної адаптації особистості в суспільстві.

У вітчизняній психології проблема соціального інтелекту розглядалася під кутом зору розуміння людини людиною (О. О. Бодальов), становлення соціального мислення (К. О. Абульханова-Славська), міжособистісної взаємодії (М. М. Обозов), комунікативної компетентності (Ю. М. Ємельянов). Насьогодні соціальний інтелект розглядається як самостійний психологічний феномен (М. І. Бобнева, Н. О. Кудрявцева, В. М. Куніцина та ін.).

У вітчизняній психології поняття «соціальний інтелект» було введено Ю. М. Ємельяновим [2]. Вчений вважає, що сферу можливостей суб'єкт-суб'єктного пізнання індивіда можна назвати його соціальним інтелектом, розуміючи під цим поняттям досить стійку, засновану на специфіці розумових процесів, систему афективного реагування людини на факти повсякденного життя, здатність розуміти самого себе, інших людей, їх взаємостосунки, прогнозувати міжособистісні події на основі набутого соціального досвіду тощо.

На думку Ю. М. Ємельянова, формуванню соціального інтелекту педагога сприяє наявність сенситивності – особливої, що має емоційну природу, чутливості стосовно психічних станів інших, їх прагнень, цінностей і цілей. Сенситивність, своєю чергою, передбачає розвиток емпатії – здатності відчувати емоційний резонанс у результаті сприймання переживань іншої людини. Онтогенетичну емпатію покладено в основу соціального інтелекту, але з роками ця здатність притупляється, витісняючись символічними засобами респонсивності (вербальним вираженням почуттів).

Дослідник виокремлює такі детермінанти становлення соціального інтелекту людини:

1) *життєвий досвід* – йому належить провідна роль у розвитку комунікативної компетентності. Важливим у цьому плані є досвід міжособистісного спілкування, адже за своєю внутрішньою структурою він є соціальним (вміщує інтеріоризовані норми і цінності конкретного суспільного середовища). За своїм

змістом цей досвід є індивідуальним утворенням (ґрунтується на індивідуальних особливостях людини і стратегіях пізнання подій особистого життя);

2) *мистецтво* – естетична діяльність, яка збагачує людину і як її творця, і як реципієнта, який лише сприймає твори мистецтва. Мистецтво, своєю чергою, фасилітує розвиток комунікативних умінь, здібностей та здатностей людини;

3) *загальна ерудиція* – це запас достовірних і систематизованих гуманітарних знань, що належать до історії і культури людського спілкування, які індивід опанував;

4) *наукові методи* – припускають інтеграцію всіх аспектів (сторін) комунікативної компетентності і, таким чином, відкривають можливості для опису, концептуалізації, тлумачення та прогнозування наслідків міжособистісної взаємодії з метою подальшої розробки практичних засобів, що сприятимуть підвищенню комунікативної компетентності людини на рівні окремої особистості, групи чи колективу, а також всього суспільства [2, с. 58].

Комунікативна компетентність педагога за своєю формою та змістом безпосередньо співвідноситься з особливостями соціальних ролей, які виконує індивід. Ю. М. Ємельянов також, як і інші дослідники, пов'язує соціальний інтелект із соціальною адаптацією. При цьому, як зазначає вчений, соціальний інтелект педагога передбачає вільне володіння людиною вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки, які виконують роль видів семіотичних систем. Вчений доповнює комунікативну компетентність елементами, що належать до усвідомлення людиною умов реального навколишнього середовища (соціального та фізичного), а також до здатності впливати на навколишню дійсність з метою досягнення своїх цілей; при цьому для людини є важливим, щоб власні дії були зрозумілими для інших. Цей аспект комунікативної компетентності вимагає усвідомлення:

а) власних потреб і ціннісних орієнтації, технік пізнавальної діяльності;

б) своїх перцептивних умінь, тобто здатності сприймати навколишнє оточення без суб'єктивних спотворень і «систематизованих сліпих плям» (стійких упереджень щодо тих чи інших проблем);

в) власної готовності сприймати нове у зовнішньому середовищі;

г) своїх можливостей у розумінні норм і цінностей інших соціальних груп і культур (реальний інтернаціоналізм);

д) своїх почуттів і психічних станів у зв'язку з впливом чинників зовнішнього середовища (екологічна психокультура);

е) способів персоналізації довкілля (матеріальне втілення «почуття господаря»);

ж) рівня своєї економічної культури (ставлення до середовища існування – житла, землі як до джерела продуктів харчування, рідного краю, архітектурного та мистецького витвору тощо) [2, с. 72].

Говорячи про шляхи підвищення комунікативної компетентності педагога, Ю. М. Ємельянов зазначає, що комунікативні вміння та соціальний інтелект є важливими у міжособистісних стосунках, проте вони є вторинними (як у філогенетичній, так і в онтогенетичній перспективі) щодо чинника здійснення людьми спільної діяльності. Тому ключові способи підвищення рівня розвитку соціального інтелекту варто шукати не у формуванні поведінкових умінь і не в ризикованих спробах реконструкції власної особистості, а в шляхах активного усвідомлення індивідом природних міжособистісних ситуацій і самого себе як учасника цих ситуацій, у шляхах розвитку соціально-психологічної уяви, що дозволяє бачити світ ніби з точки зору інших людей [2, с. 74].

На думку О. С. Михайлової [3], соціальний інтелект – це інтегральна інтелектуальна здатність, що забезпечує успішність спілкування та соціальної адаптації, здатність прогнозувати поведінку людей у різних життєвих сферах, у різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття та емоційні стани людини за допомогою невербальної й вербальної експресії.

О. С. Михайлова пише, що формуванню соціального інтелекту сприяють не тільки соціальна перцепція, соціальна пам'ять, соціальне мислення, а й соціальна сенситивність. Під нею вченою, так як і Ю. М. Ємельяновим, розуміється особлива, що має емоційну природу, чутливість щодо психічних станів інших, їх прагнень, цінностей і цілей [3, с. 6–9].

Отже, за своєю внутрішньою природою соціальний інтелект є динамічним утворенням. Динаміка ставлень до інших стає пре-

зентабельною, якщо уявити їх у структурі процесу соціального обміну ідеями. З одного боку, такий обмін не є лише процесом проєкції власних настановлень або прийняття настановлень інших суб'єктів соціальної взаємодії. У своїй найвищій формі розвитку процес творчої взаємодії з іншими призводить до актуалізації та інтенсивного розвитку соціального інтелекту. З іншого боку, соціальний обмін стає недосконалим тоді, коли індивід лише пасивно, імпліцитно включає інформацію про іншу особу у свій звичний арсенал думок, ідей, суджень тощо. Водночас соціальний обмін піддається викривленню і в протилежному випадку, коли індивід цілком сприймає («приймає») іншого, для чого намагається відмовитися від власних нормативно-ціннісних настановлень, моральних норм, які вже давно затвердилися в соціокультурному середовищі. Лише частковий вихід за межі власного соціального інтелекту дозволяє індивіду знайти певні загальні моменти, що забезпечуватимуть рівноцінний обмін інформацією між суб'єктами соціальної взаємодії. Такий вихід завжди представляє собою єдність різноспрямованих процедур: з одного боку, фіксація в інших людях неочікуваного, унікального порівняно зі звичними для себе постулатами; з іншого боку, – від ідентифікації невідомого, незвичного – до відомого, стереотипного тощо. При цьому природа цього обміну наголошує на двох сторонах щодо взаємного збагачення суб'єктів соціальної взаємодії.

Ми вважаємо, що соціальний інтелект педагога вміщує *три підструктури*: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Отже, *когнітивна підструктура соціального інтелекту* включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин та ін. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях. Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту детермінується функціями останнього, а саме пізнавально-оцінною, від якої залежить грамотна переробка та оцінювання інформації, яку сприймає суб'єкт; прогностичної, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (ця функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілку-

ванню); рефлексивної, яка знаходить своє відображення безпосередньо в самопізнанні. Своєю чергою, макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту виявляється у ставленні індивіда до себе як до цінності, ціннісно-смысловій позиції до міжособистісних відносин, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, аксіологічного ставлення до професійної та інших видів діяльності.

Джерелом соціального інтелекту на мікроструктурному рівні є безперервна актуалізація перерахованих нами функцій. При цьому результатом їх інтеграції можна вважати сукупність суб'єктивних шкал, що дають можливість суб'єктові орієнтуватися в особливостях міжособистісної взаємодії, розпізнавати й адекватно оцінювати поведінку інших індивідів. Одним із основних результатів соціального інтелекту високого рівня буде наявність у особистості суб'єктивних статистик різних модальностей. Це – простір суб'єктивних психосемантичних шкал, символіка невербальної поведінки, нормативи мовної продукції і т. д.

Завданням соціального інтелекту на макроструктурному рівні є забезпечення можливостей оцінювати себе й інших людей як особистостей. При цьому ціннісні орієнтації окремого індивіда можуть не збігатися із загальноприйнятими соціальними нормами і навіть вступати з ними в конфлікт, але завжди є такий соціум і його конкретні представники, у яких індивідуальне бачення світу, особистісні цінності і смисли людини будуть знаходити підтримку.

Мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Мнемічна підструктура ґрунтується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс. Полімодальність у цьому випадку означає наявність у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер буття індивіда. Формально вони можуть суперечити один одному, проте психологічно в нормі є внутрішньо узгодженими, забезпечуючи єдність мнемічної складової соціального інтелекту.

Наявний на рівні мнемічного компонента комплекс інтерпретацій має власну ієрархію: Я – інші люди – навколишній світ. Кожен із цих рівнів інтерпретацій представлений на рівні мнемічного компонента.

мічного компонента у вигляді його специфічних залежних підструктур. Ядром особистісного інтерпретаційного комплексу є накопичена індивідом сукупність оцінок самого себе. При цьому оцінне ставлення до себе завжди залишається суб'єктивно незавершеним, відкритим. Враховуючи особливості взаємодії особистості з навколишнім соціумом, у людини виявляється інтегральна характеристика індивідуального досвіду – самоповага особистості, сполучена з поняттям суб'єктивної вартості. Особистісний інтерпретаційний комплекс індивіда характеризується можливістю інтерпретацій інших, їх поведінки і вчинків. Ці інтерпретації дозволяють їх учасникам безперервно розширювати і коректувати інтерпретаційний запас особистісного досвіду, забезпечують перевірку на сполучуваність і подібність різних інтерпретаційних комплексів.

Емпатійна складова соціального інтелекту більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає як пріоритетну, що очікує від суб'єктів, що його оточують, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався у людини, які можливості є у цього індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо.

До сьогодні у психології залишається не до кінця зрозумілим зв'язок між здатністю досліджуваного давати кількісну оцінку деякій якості особистості та безпосередній здатності індивіда розуміти інших людей, сприймаючи, оцінюючи та аналізуючи ситуації повсякденного життя. У загальному вигляді мікроструктура соціального інтелекту здійснює функції *входу* (сприйняття та переробка інформації, поведінкових дій чи ситуації) й *виходу* (оцінка інформації та прийняття рішення), а також функції збереження, кодування та відбору потрібної інформації. Виникає справедливе запитання: у формі якої психологічної реальності представлені ці функції?

Так, ми передбачаємо, що одним із основних результатів інтеграції функцій соціального інтелекту є наявність у індивіда *суб'єктивних статистик* різних модальностей: це – й простір суб'єктивних психосемантичних шкал, й символіка невербальної поведінки, й нормативи мовленнєвої продукції. Перелік подібних модальностей можна доповнити, маючи на увазі, що

статистики фактично відображують всілякі сторони життєдіяльності людей, тому вони різняться з урахуванням глибини, тривалості життя, репрезентативності та ін. При цьому статистики, як одиниці соціального інтелекту, за своєю будовою, функціями та генезою досить глибоко відрізняються від соціальних стереотипів. Якщо стереотип є стійкою структурою, фіксованою на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту, що є інваріантою стосовно різних життєвих ситуацій, то статистики є змінною, рухомою структурою. Статистики щодо стереотипів є вихідною феноменальною базою їхньої подальшої організації.

Отже, будемо виходити з того, що повсякденне буття, життєдіяльність тощо утворюють собою сукупність ситуацій, подій, вчинків та ін. Тоді окрема статистика є певною репрезентативною вибіркою, що є валідною деякому суб'єктивному аспекту розуміння, тим самим створюючи вихідну, базову одиницю соціального інтелекту. Прикладом деякої статистики може бути окрема суб'єктивна шкала («справедливий – несправедливий», «емпатійний – не емпатійний», «вірний – невірний» та ін.), коли характер розподілення суджень індивіда за шкалою є результатом соціального інтелекту людини. При цьому розподіл статистики за шкалою може бути або одномодальним, або бімодальним. В останньому випадку протилежні дескриптори приймають цілком самостійне значення, фіксуючись на рівні соціального інтелекту, виявляючись, наприклад, у подвійному, амбівалентному ставленні індивіда до самого себе, до інших, до світу тощо. Одномодальність або бімодальність статистики не є наперед заданими. Переходи одного розподілу в інший є закономірними процесами, природними для кожного індивіда. Щодо цього свідчать стадії вікового розвитку людини, поведінка суб'єкта в перехідний період його життя, нестійкий характер суспільної думки, цінностей та ін.

Більш докладно структура соціального інтелекту педагогів різних сфер професійної діяльності буде проаналізована в наступних наших публікаціях.

Література:

1. Адлер Г. Техника развития интеллекта [Текст] / Г. Адлер. – СПб. : Питер, 2001. – 192 с.

2. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1985. – 163 с.

3. Михайлова Е. С. Социальный интеллект: тернистый путь от понятия к методике [Текст] / Е. С. Михайлова // Психологическая газета. – 1996. – № 9. – С. 6–9.

4. Михайлова Я. И. Взаимосвязь уровня развития социального интеллекта с интеллектуально-личностными характеристиками у детей 6-7 лет [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Яна Ивановна Михайлова. – СПб., 2001. – 242 с. – (Библиогр. : С. 159–172).

5. Guilford J. P. The nature of human intelligence / J. P. Guilford. – N.Y. : McGraw-Hill, 1967. – 156 p.

6. Sternberg R. General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.